

〈研究ノート〉

子どもの言葉の発達を促す保育者の コミュニケーション能力の視える化 —保育者養成課程学生による 創作短編物語の談話分析を通じて—

高 尾 淳 子

要旨

本研究は、子どもの健全な言葉の発達には、「乳幼児—保育者／もの」で形成する2項関係、「乳幼児—保育者—もの」で形成する3項関係を中心としたシステムを基礎とする発達のプロセス形成が重要であるとの観点から、保育者の子どもに対するコミュニケーション能力の定量的な把握に取り組んだ。この研究では、前言語期にある乳児、また急速に言葉を学習する単語獲得期（1～2歳）、前期構文獲得期（2～3歳）、中期構文獲得期（4歳以降）の幼児にかかわる保育者のコミュニケーション能力を視える化する手段を得ることを目的とする。

コミュニケーション能力の分析方法には、44名の保育科学生が創作した短編物語の文章を題材に、談話分析の手法を用いた。本研究の分析結果は、保育内容「言葉」の授業にて、幼児の言葉の獲得に向けて学生指導に強化すべき能力について検討を行うための参考データとする。

キーワード：保育内容「言葉」、言語獲得期、保育者養成課程学生、コミュニケーション能力、談話分析

Key Words: Childcare content "language", Language acquisition period, Childcare Training Course Students, Communications skills, Discourse analysis

1. 研究の背景

1.1 子どもがことばを獲得するなかでの保育者の役割

2018年度より、新しい保育所保育指針が施行される。新指針の中で、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の一つとして「保育士等や友達と心を通わせる中で、言葉による伝え合いを楽しむ」が挙げられている。言葉による伝え合いを楽しむに至るには、話し手と聞き手とが交互に発言するスキルや、他者の心情を推察する能力、自己と他者を尊重したうえで自己表現をするスキル（アサーティブネス）等が必要となる。言葉による伝え合いを楽しむ幼児を育てるとは、それらのスキルや能力を育くんでいくことを意味する。言葉による伝え合いを楽しむ幼児を育てるにあたっては、前言語期である乳児期における関わり方が重要である。乳児期には、母親等の特定の大人との情緒的な絆（愛着）の形成が必要である。乳児は、母親等との応答的な関わりを通じて、心の安全基地を持つことができる。

Elithbeth Meins (1997:134)¹⁾ は、心の安全基地を有する子どもが、それを持たない子どもと比較して社会的相互作用における自己効力感および柔軟性が高いことに着目し、その違いを Vygotsky が提唱した「発達の最接近領域」の理論の枠組みの中で説明しようと試みた。さらに Meins は、母親の mind-mindedness が、子どもに敏感に対応する能力を決定する上で重要な要素であることを示唆した。この mind-mindedness とは、子どもを「心を持つ一人の人間」として捉える考え方である。Meins は、母親との強固な繋がりを持つ子どもたちが享受する利益が、母子間における早い時期からの特徴的な相互作用によって育まれた自己効力感と社会的柔軟性であると結論づけた。

わが国では、保育園や認定こども園等において長時間保育サービスを利用している子どもは、一日のうちの約半分の時間を園で生活している。長

い時間を園で過ごすそれらの子どもたちを Meins の見解に照らすと、母親の役割を補完する役割を担う保育者にも mind-mindedness が必要であることは明らかである。

この mind-mindedness について篠原 (2003: 347)²⁾ は、子どもが生後 6 か月時に測定された母親の mind-mindedness の高さが、その後、3 歳時と 4 歳時の子どもの欲求・信念理解、感情理解を促進するのに着目して調査を行っている。この調査の結果、高い mind-mindedness を持つ母親の子どもは、4 歳時点において感情理解に優れ、同時に、一般語彙の理解も高いことが示された。また、母親の mind-mindedness の高さは、生後 6 か月時に観察された母親による子どもの内的状態への言及頻度の高さを介して、子どもの感情および語彙理解を促進するという影響プロセスを見出している。

川田・川田・塚田 (2003: 270)³⁾ は、子どもの行動、及びそれに対する母親の対処方法を観察し、両者の発達と変化を解析している。子どもの自己主張が明確になるにつれ、それに対応する母親の行動も変化していくことを示している。こうした変化が養育者と子どもとの間における新しい関係を作り出し、子どもの自我発達に影響を与えると主張している。

森田 (2003:15)⁴⁾ は、他者のネガティブな情動表出、たとえば怒りや悲しみなどに対する子どもの対応について調査している。この調査によると、幼児においても他者から示された異なる情動表出が、幼児の行動に影響すると報告している。

上記に整理したように、大人と子どものかかわりを一つのシステムとして捉え、共に変化していくプロセスを分析した研究が多数発表されている。人とかかわりを通じて子どもが発達していくと考えるこれらの立場からは、他者と共に変化していくプロセスが、発達のプロセスであるとしている。

図 1 に 0 ～ 5 歳児の発達プロファイルを整理した。この表を見ると、定

型発達乳幼児の身体的発達、精神的発達と母語獲得のプロセスとを照らし合わせることができる。図1の左側の縦ラインには、生後0か月からの知覚の発達プロセスを記載した。そこでは、感覚器官である視覚、聴覚、触覚、嗅覚、味覚について示した。知覚の右側には、発声器官、構音器官である口唇、舌、歯、歯茎、口蓋、喉頭等の発達過程を記載した。その右側には、言語表出能力、対人コミュニケーション能力、言語理解能力、状況理解能力、内言語機能・象徴機能の発達過程を示した。この図1から、乳幼児が誕生直後から周囲の人及びものとの関わりを通じて成長、発達していくことが確認できる。

1.2 子どもの成長プロセスにおける保育者の役割

保護者と同様に言葉の発達時期に子どもに大きな影響を与えうる大人として、保育者がいる。保育者も子どもとの園内での関わりを通じて、子どもとの間に一定の関係を作り出し、子どもの自我発達にも影響を与えるものと考えられる。

野口・無藤（2003：72）⁵⁾ は、集団保育場面での保育者による幼児の活動や行為に対する読み取りと、実践行動との関連に着目した。野口・無藤は、保育者のもつ暗黙の信念体系によって子どもどうしの拒否発生場面での対応が異なることを示している。

松永（2002：168）⁶⁾ は、他者の内的特性の把握は、何歳ごろからなされるのかという点に着目した。この結果、「優しい」や「意地悪」といった他者の内的特性に関しては、2歳代ごろから理解されはじめると指摘している。

これらの先行研究から、園に通う子どもにとっては、大人と子どものかわりを通じた成長のプロセスにおいて、保護者とのシステムとは別に、もう一つの独立したシステムを保育者が構成していると考えられる。

子どもの言葉の発達を促す保育者のコミュニケーション能力の見える化

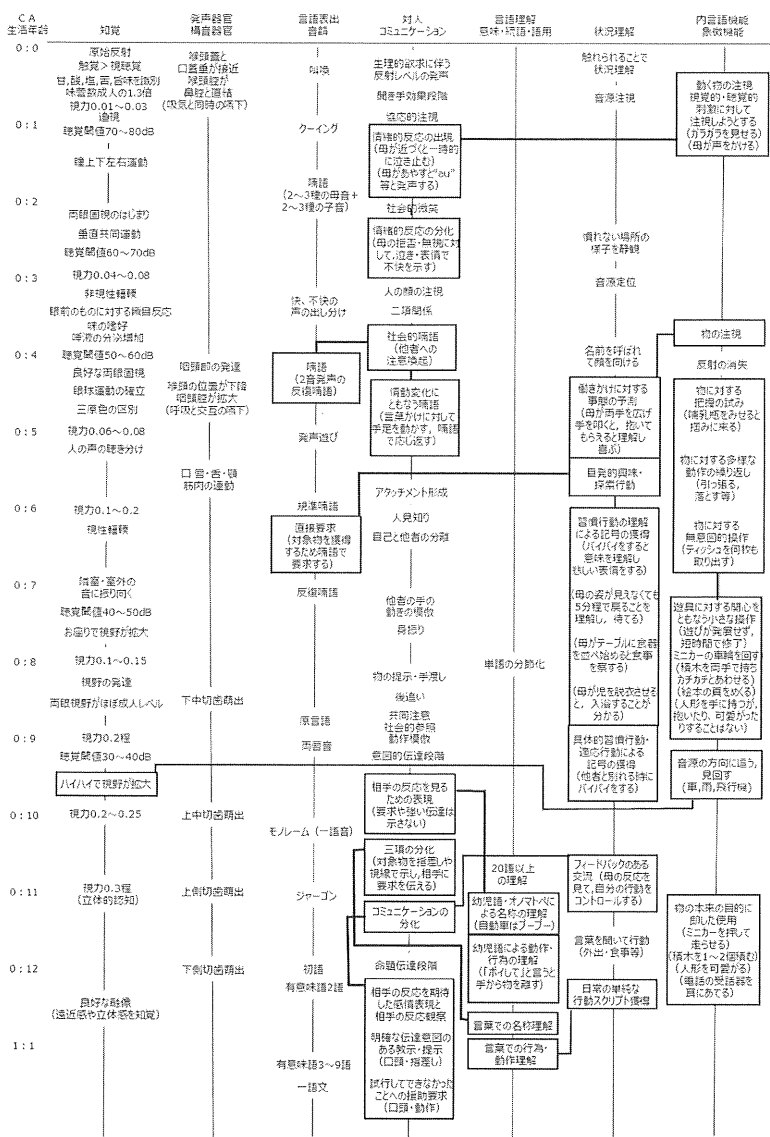


図 1-1 乳幼児発達プロフィール (筆者作成)

高尾 淳子

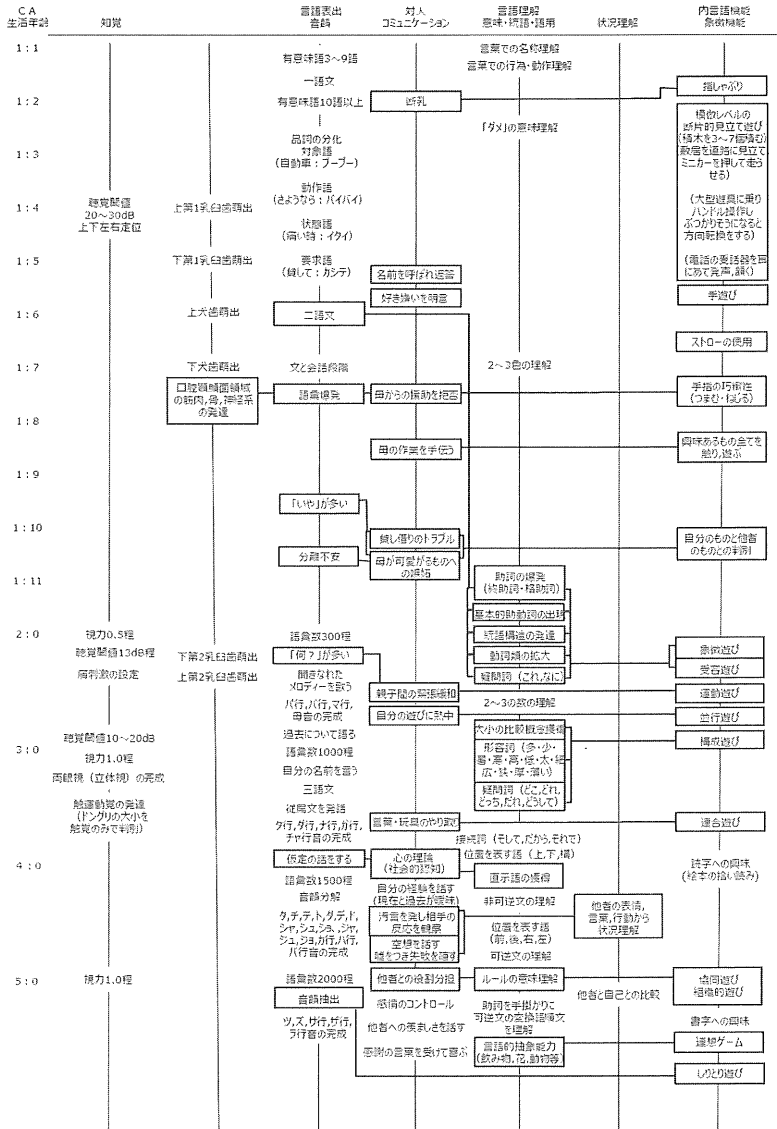


図 1-2 乳幼児発達プロフィール (筆者作成)

1.3 子どもの成長プロセスにおける保育者の気配りの見える化

保育者は、保育現場において子どもの安全や健全な成長に対して様々な配慮（気配り）を行う。この保育者の気配りとは、具体的には何を意味するのか。気配りを保育現場にあてはめて考えると以下のように分類できる。

- ・子どもに対する配慮をもった行動→気配り、心配り、気遣い、思いやり、厚意など
- ・子ども、または子どもの環境などに注意を払うこと→世話、援助など
- ・危険やネガティブな事象を避けるための行動→警戒、用心、注視、見守り、注意、抑制など
- ・特別な支援が必要な子どもに必要な個別の注意を払うこと→気配り、考慮、関心、留意など

このように気配りとは、たくさんの捉え方のできるタスクではあるが、気配りはある程度パターン化することが可能である。たとえば、気配りを目的別に分類すると、「相手の不快・不安な気持ちを緩和する」「相手が不快な気持ちにならないようにする」「相手が喜ぶようなことをする」の大きく三つに分類できる。この気配りは、個人の性格に起因して取得、強化されるものとする人もいるが、本論では別の視点から見る。気配りは、経験によって強化される側面もあるが、短期に身につけることも可能な能力の一つである。この気配り力を強化するためには、観察力と想像力のトレーニングが重要である。保育者にとって、適切な気配りがされた良質の保育を提供するには、保育現場において観察力と想像力を鍛えることが極めて重要であると考えられる。この気配りは、乳児とのコミュニケーション、言葉を習得する時期にかかるコミュニケーションにおいても重要であると考えられる。

この気配りを行う能力、すなわち気配り力を指標化する試みは、ビジネスの世界ではいくつもの方法が存在する。しかしながら、これらの気配り力の指標は、対顧客や職場内に対してのものであり、保育者と発達途上の

子どもとの間のコミュニケーションを評価するために使うことは適切ではない。このため本論文において、保育者のコミュニケーション力向上に寄与する要素を把握するための検討を開始した。

2. 研究の目的・方法

2.1 研究の目的

すでに述べたように、子どもは他者との関わりを通じて自己を認識し、言葉の獲得につなげていく。この関わりの中で保育者は、保護者と同様に重要な役割を果たしている。しかし、その保育者が、子どものコミュニケーション能力向上に対してどのようなスキルを身につけるべきかを気配りなどの内面的な観点から定量的に把握する試みは、未だなされていない。

このため本研究において、保育者が子どもの言葉の発達を促すことを目的として、子どもとのコミュニケーション力を養うために何を向上するべきかを客観的に把握できる指標を得ることを目標とする。この調査は、数段階で進める計画であるが、この第一段として、保育科学生のコミュニケーション能力を定量的に把握し、強化すべき部分とそのレベルを把握することを目的とした。

2.2 調査対象・調査方法・倫理的配慮

2.2.1 調査対象

保育者養成課程の学生 44 名（短期大学 1 年次生）

2.2.2 調査・分析方法

① 調査方法

自由記述の短編ストーリー作成課題を保育者養成課程の学生に与えた。

短編ストーリーの作成者である学生が、子どもの視点でストーリーを構

成すること、ストーリーの展開にあたって自分の視点とした子どもと他者との関わりを必ず記載することなどを課題とした。

短編ストーリー作成については、事前に予告をすることなく、作成当日に課題として与えた。このためすべての学生は、ストーリーの構成について事前に検討することを行っていない。短編ストーリーの作成時間は、1時間とした。

② 分析方法

間接発話行為を行なう学生と直接発話行為を行なう学生のグループに分けてそれぞれが作成したストーリーを分析し、コミュニケーションにおける特徴の分析を行なった。今回の調査で用いた解析の観点について、以下に説明する。

③ 直接発話行為と間接発話行為

間接発話行為は、Searle (1959: 59)⁷⁾ が提唱した概念であり、字義通りではない発話の意味を聞き手に解しやすくさせようとする振る舞いである。それは、発話の意味が字義通りに伝えられる直接発話行為と対の概念である。間接発話行為は、会話だけでなく文章においても多用される。Hassell and Cristensen (1996: 1)⁸⁾ は、円滑なコミュニケーションを行う上で間接発話行為が重要な役割を果たすとしている。間接発話行為では、話者の意図を相手に示しながらも、比較的自由な返答の機会を聞き手に提供することができる。このことが、直接発話行為による双方の警戒感や距離感を縮めることに寄与すると考えられている。

日本文化の影響を受ける日本語においては、然程親しくはない他者に対して何かを依頼する際には、命令など直接的な表現を避けて間接的なコミュニケーションを行なうことが好まれている。この間接的なコミュニケーションにより、会話の相手に自由に発話してもらうことをねらいとしている。

一方で、英語においては、たとえ相手が優位の場合においても、相手の利益になると考えられる場合には、案内や指示に命令語を使うことが珍しくない。たとえば、英語圏のインターネット上の物販サイトでは、"CLICK (押せ)" などと書かれていても違和感がない。日本のサイトであれば、"次へ" や "確認" などのように表記され、"押す" はもちろん "購入" などの直接的な表現をユーザインタフェースの設計時に避けることが多い。

さらに日本においては、差し迫った危険を知らせる場合における踏切警報装置でさえ、"緊急時には、赤いボタン押して危険を知らせてください" と、かなり控えめな表現で書かれている。

このように直接発話行為と間接発話行為は、コミュニケーションにおける重要な要素であるとする。そこで本研究では、学生が作成したストーリーに対して直接発話行為を中心としたものであるか、間接発話行為を中心としたものであるかの2群に分けた。それぞれの群ごとに会話分析の以下の観点からの解析を行うこととした。

④ 隣接ペア (Adjacency Pair)

会話分析には、さまざま手法が提案され、実際に採用されている。これらの手法の中で、最も共通して採用されているものとして、「隣接ペア」がある。隣接ペアとは、対になった2つの会話から構成されるもので、発話のやりとりの分析の最小単位である。

この隣接ペアには、幾つかのパターンに分類される。たとえば、「交番は何処ですか」「公園の角です」は、「問い - 返答」のパターンに分類される隣接ペアである。また、「こんにちは」「こんにちは」は、「挨拶 - 挨拶」のパターンに分類される隣接ペアである。このように隣接ペアには、幾つかのパターンに必ず分類されるという特徴をもつ。

多く用いられる分類として、Stephen C Levinson (1983 : 303)⁹⁾ は、

隣接ペアのパターンを以下のように区分した。

- Question - Answer
- Greeting - Greeting
- Offer - Acceptance
- Apology - Minimization 等

⑤ 隣接ペアの定義と特徴

隣接ペアの構成要件は、以下の4項目である。

- (1) 発話と発話が、隣接している。
- (2) 異なる話者による発話である。
- (3) 隣接している発話間には、順序が存在する。
- (4) 最初の発話に対する次の発話のタイプが、決まっている。

上記の(4)には、最初の発話のタイプにより、次の発話のタイプが複数ある場合がある。

たとえば、「要請 → 許可」といった応答と、「要請 → 不許可」の応答の2種類のタイプがある。

⑥ ストーリーの規模の補正

学生が作成したストーリーは、時間を制限して作成したものの、自由記述であるため長文のもの、そうでないものなど文章全体の長さがさまざまであった。このため各ストーリーを比較するために、ストーリーの長さに対する基準が必要になった。文字数なども各ストーリーの長さの指標になり得るが、本論文では、保育者と子どもとの間の会話の活発さの分析を目的としている。会話には、長い会話や短い会話など多様であり、文字数だけでは、会話の活発さが測れないために、文の数をストーリーの長さの指標に採用した。

長さの指標では、S（主語）、V（述語）、O（目的語）、C（補語）のい

ずれかの組み合わせからなる文を1文とした。また話者の特定できる会話文については、1回の発言を1文とした。

⑦ 内面の記述

学生が作成したストーリーにおいて、会話や文章として外部に発信されない登場人物の心理描写部分がある。たとえば、自身の視点として登場させた子どもについて、心の葛藤を描写している例がある。本論文のストーリー解析にあたっては、この内面描写部分の数を他の発言などと区別して集計した。内面描写の単位は、場面×人物×描写の組み合わせ数を集計した。

⑧ 話者の交替 (TURN と FLOOR)

TURN 数

学生が作成したストーリーにおいて、それぞれの発言機会を TURN と定義し、文中に登場する人物などの発言数を TURN 数として集計した。同一人物が、続けて発言するときには句読点のある範囲まで、または、一つの意味としてできる発言を1単位とした。たとえば、

A:「こんにちは。」 [1文]

B:「こんにちは。ご無沙汰しておりました。」 [2文]

と集計した。

FLOOR 移譲数

Sacks (1972: 9)¹⁰⁾ は、会話分析において FLOOR という概念を最初に提唱した。Sacks の定義によると、FLOOR とは話者が持つ会話の主導権であるとした。また、FLOOR は、話す機会を意味するターン (TURN) と同等の概念であるとし、FLOOR を保有する・受け渡すとは話す順番を取得する・手放すと同等のことであると定義した。

これに対して Edelsky (1981: 403)¹¹⁾ は、上記の Sacks の定義した FLOOR の概念を否定し、定義をし直した。Edelsky は、FLOOR と発話のターン (Speaking TURN) は全く同一ではないとし、心的な話の主導権に関する概念であると定義した。例えば隣接ペアが会話の中で生じると、隣接ペアの要件により話者が必ず交替する。このとき必ず FLOOR も変わっているのかというと、そうとは限らないと考えた。つまり、発話の機会を取得し発言することと全く同じではなく、話者が変わっても会話の主導権を持ち続けるのであれば、FLOOR は譲られていない。すなわち FLOOR とは、会話の主導権そのものであると定義した。

たとえば、

A: 「ご無沙汰しております。お元気ですか。」

B: 「こちらこそ。おかげさまで。」

A が切り出した会話に対して、B も A の投げかけた意図の範囲内で応答している。このとき、TURN は B に移っているが、FLOOR (会話の主導権) 自体は、A が所有し続けていると考えられる。たとえ A に対する返答として、B が発言していても、依然として FLOOR は A に属すると Edelsky は定義した。

本論文では、保育者がどれだけ自由な気持ちで子どもから話を聞こうとしているかを把握することを目的に、この Edelsky の考えを採用し短編ストーリーの分析を行った。

2.2.3 倫理的配慮

学生が提出した短編ストーリー課題の分析にあたっては、個人が特定されることのないよう十分に配慮し、統計処理や匿名化した上で公表する旨を直接説明した。

3. 結果

3.1 TURN と FLOOR の分布（直接発話・間接発話）

学生が作成した短編の特徴分析

学生が作成した短編ストーリーを分析し、知識、文章の長さ、会話、感情表現、FLOOR の移譲、登場者数などの集計値（度数）を図 2 の箱ひげ図に示した。この中で特徴的であるのは、文章の長さ（文の数）である。最も短い文章を書いたものと最も長い文章を書いたものでは、同じ時間取り組んだにもかかわらず、3 倍もの差が開いた。長い文章を書き慣れない学生にとっては、短編とはいうものの突然課された文章作成課題に戸惑いが見受けられた。また、子どもの感情を中心とした観察に関わる描写も全般的に少なく、書く側が一方的にストーリー展開を進める様子が読み取れる。

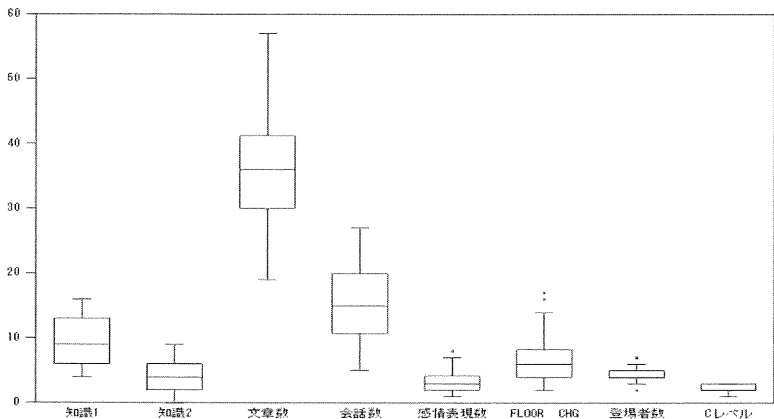


図 2 短編ストーリーの解析結果の集計値（箱ヒゲ図）（筆者作成）

表 1 各観点間の相関係数行列（筆者作成）

	知識1	知識2	文章数	会話数	感情表現数	FLOOR CHG	登場者数	CLレベル
知識1	1.000	0.274	0.071	0.107	-0.159	0.072	0.047	0.013
知識2	0.274	1.000	0.079	0.023	-0.105	-0.041	-0.026	-0.096
文章数	0.071	0.079	1.000	0.799	0.341	0.358	0.338	-0.264
会話数	0.107	0.023	0.799	1.000	0.188	0.689	0.355	-0.321
感情表現数	-0.159	-0.105	0.341	0.188	1.000	-0.013	0.143	0.028
FLOOR CHG	0.072	-0.041	0.358	0.689	-0.013	1.000	0.226	-0.200
登場者数	0.047	-0.026	0.338	0.355	0.143	0.226	1.000	0.091
CLレベル	0.013	-0.096	-0.264	-0.321	0.028	-0.200	0.091	1.000

3.2 各観測要素間の関係把握

短編ストーリーの解析を行ない、記述内容を係数化した各観点間の相関係数を求めた（表 1）。この表に示すように文章の長さ-会話数、会話数-FLOOR 移譲数に相関が見られた。しがしながら、長い文章では、登場人物間の会話数が多くなること、また登場人物間の会話数が増えると FLOOR の譲渡回数も増えることは当然のことと言える。したがって、この 3 個の因子間に相関が確認できることに特別な意味はない。また、文章の長さ、会話数、FLOOR 移譲数以外の因子間に明らかな相関が見られないことから、単純な相関分析では、因子間の関係を説明しきれないことを示している。

3.3 クラスタ分析

短編ストーリーの分析値をもとに学生のクラスタ分析を行った。調査に参加した学生の中で子どもへの気遣いのあるコミュニケーションができる学生に☆マークをつけている。ウォード法、郡平均法、最速隣法、最近隣法、メディアン法、重心法可変法など複数のクラスタ分析手法を用いて同データを解析した。それぞれの分析ロジックでクラスタ分析を行ったが、感覚に合う分析結果は得られなかった（図 3）。

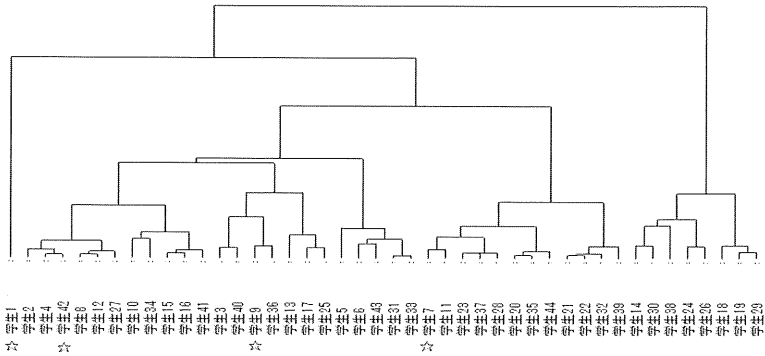


図3 クラスタ分析（ウォード法）で作成したデンドログラム

3.4 コレスポンデンス分析

短編ストーリーの分析値をもとに観測因子のコレスポンデンス分析を行った。

より相手に配慮したコミュニケーションができていることを表す指標と

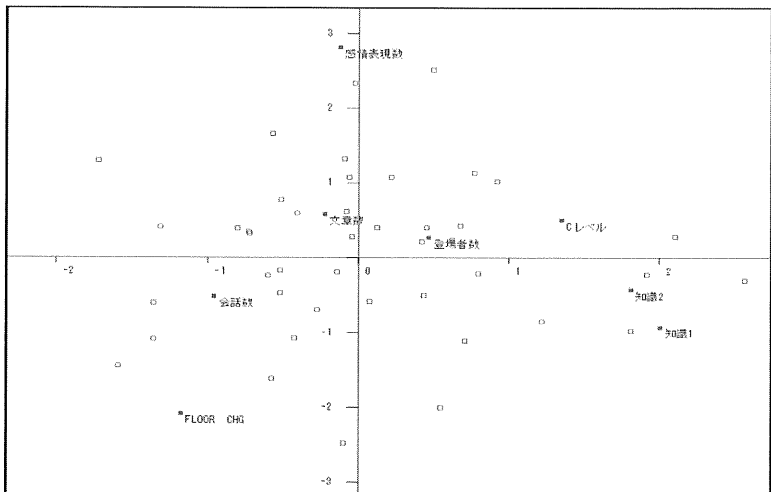


図4 短編解析のコレスポンデンス分析

してCレベルを用いた。コレスポネンス分析の結果では、このCレベルの近い観点として、知識1、知識2、登場人物数などの観点が確認できた。

4. 考察

本研究は、保育者の子どもに対するコミュニケーション能力の定量的な把握に取り組んだ。このために学生から提出された課題を談話分析の観点から整理し、さまざまな統計手法を用いて分析を行った。

まず、各観点で集計した説明因子間の相関を確認した。この相関分析においては、文章数と会話数間に相関があると認められる。これについては、長い物語になればなるほど登場人物が発話する機会が増えるのは当然のことであり、それ以上の意味はないと思われる。会話数とFLOOR譲渡数も同様である。

44名の全員を対象にした相関分析では相関が確認できなかったが、コミュニケーションレベルが同じレベルのものだけを対象とした相関分析を行ったところ、コミュニケーションレベルが低いグループにおいては、知識1と会話数間に相関がみられた。

各説明変数間に相関が確認できなかった理由として説明変数の偏りが考えられる。これは、人のコミュニケーションには、大きく二つの能力があると言われている。一つは、示された文章や相手の話から自身のイメージへと変換する入力側の能力で、もう一つは、自分のもつイメージを文章や言葉として発信する出力側の能力である。今回の調査では、この片方の能力を測定対象とした。コミュニケーション能力の見える化においては、その両方の能力を定量的に把握する必要があると思われる。たとえば、入力側の能力では、観察力や観察した事象からの気づき力などが考慮されるべきであると考ええる。

また、文章の長い、短いに関係なく、感情表現については少ない記述量に留まった。さらに学生の感情表現の技術も未熟であることが確認できた。たとえば、母親が子どもに対しての愛情表現の場面では、大多数の学生が「ぎゅーっと抱きしめた」という一つの表現にとどまっている。この愛情表現技術が未熟であることが、文章中の愛情表現か所数が伸びなかった理由の一つであると推測する。

コレスポンデンス分析では、コミュニケーションレベルに近い視点として、知識 1、知識 2、登場人物数が確認できたが、これは分析前の予測と大きく異なる結果であった。解析前は、会話中の FLOOR の譲渡頻度や登場人物の感情表現か所数などがコミュニケーションレベルに近い要素となると推測していた。

同一データを用いて主成分分析を行うと、主成分 1 に対して高い因子負荷量をもつ観測変数は、会話数 (0.947)、文章の長さ (0.857)、FLOOR 譲渡数 (0.707) などであった。また、主成分 2 に対しての因子負荷量の高い観測変数は、知識 1 (0.685)、知識 2 (0.681) であった。これらの観測変数の寄与率が高かったことは、分析前に予測していたことと概ね一致しているが、主成分 1 と主成分 2 の累積寄与率が 0.5 に留まることから、これらの観測変数の寄与は、絶対的ではないことを示していると推定される。

この分析に用いた学生の知識 1、知識 2 は、保育所保育指針に記載されている項目の中から子どもの人格の尊重、子どもの豊かなこころの育成などに関する学生の理解度を数値化したものである。この観点のスコアは、単に覚えているか、覚えていないかを示しているだけである。本来ならば、理解して自分なりに行動できる状態になっているのかどうかを観点とすることが望ましいと考える。また、今回の分析においても、記憶していることを正確に紙面上に再生することが得意な学生と、自分の持つイメージを文章として表現することのできる能力の高い学生とは、明らかに別のグルー

子どもの言葉の発達を促す保育者のコミュニケーション能力の視える化

ブであることが確認できた。

上記のことから、保育科の履修科目の成績と気配りのできる保育コミュニケーションとの間には、必ずしも相関があるとは言えないことが分かった。

5. 結論

本研究は、乳幼児の健全なことばの発達には、乳幼児と保育者、あるいは乳幼児とものとの2項関係、乳幼児と保育者及びものとの3項関係を中心としたシステムを基礎とする発達のプロセス形成が重要であるとの観点から、保育者の子どもに対するコミュニケーション能力の定量的な把握に取り組んだ。

その方法として、保育学生に課した短編物語作成課題を会話分析の手法と観点から分析し、学生のコミュニケーション能力を視える化することを試みた。

その結果として、従来から会話分析で用いられている要素の中から選択し、解析に採用した各説明変数では、保育に関する気配り力を説明するには、十分でないことが分かった。

コレスポンドンス分析では、コミュニケーション能力が高いと推定する学生が、どのような観点と近いのかを把握することができた。

今後の研究においては、コミュニケーション能力を解析するための出力（表現）側の観点をさらに精査することと、入力側の観点、たとえば保育者の観察力や気づきの観点等を追加する。乳幼児期の子どもの言葉の発達を促す保育者のコミュニケーション能力を視える化するための観点とそれらの関係について、調査と解析を引き続き行う予定である。

本論文の解析で使用したソフトウェア

- (1) College analysis Ver.6.6
 - ・基本統計量
 - ・箱ヒゲ図
 - ・相関係数/相関係数行列
 - ・コレスポンデンス分析
- (2) VI_学校で使うクラスター分析_Ver150523
 - ・クラスター分析 (デンドログラム)

資料：学生への課題

下記の情報をもとに、幼児に聞かせるための物語を作ってください。

5歳の男児がいます。本児は、数日後の母の日に、前回よりももっと母親を喜ばせたいと思っています。そのために本児は、誰と、どのようなかわりをするのでしょうか。結果はどうなったのでしょうか。本児の視点に立って、周囲の人々とのコミュニケーションを中心とした物語を作ってください。(登場人物、名前、場所などは自由に創作してください)

注

- 1) Elizabeth Meins (1997) Security of Attachment and the Social Development of Cognition. 134.
- 2) 篠原郁子・遠藤利彦 (2003) 「母親による乳児の主観的状态の読み取り-mind-mindness 測度開発の試み-」『日本発達心理学会第14回大会発表論文集』, 347.
- 3) 川田 学・川田暁子・塚田みちる (2003) 「初期 negativism の発達と養育者の対応行動との変容」『日本発達心理学会第14回大会発表論文集』, 270.
- 4) 森田洋子 (2003) 「幼児における他者のネガティブな情動表出への対処」『日本教育心理学会第45回総会発表論文集』, 15.
- 5) 野口隆子・無藤 隆 (2003) 「保育者の暗黙の理論と実践行動-3歳児における拒否発生場面の分析-」『日本発達心理学会第14回大会発表論文集』, 72.
- 6) 松永あけみ (2002) 「幼児は他者の内的特性をどのようにとらえるのか」『発達心理学研究』13. 2. 168-177.

子どもの言葉の発達を促す保育者のコミュニケーション能力の見える化

- 7) Searle. (1975) Indirect Speech Acts. 59-82.
- 8) Lewis Hassell. Margaret Christensen. (1996) Indirect Speech Acts and Their Use in Three Channels of Communication. 1.
- 9) Stephen C Levinson. (1983)) Pragmatics: Adjacency pairs. 303.
- 10) Sacks, H. (1972) Gender, Language and Culture. 9.
- 11) Carole Edelsky. (1981) Language in Society. Volume 10. Number 3.383-421.

(本学非常勤講師：幼児教育実習)